



## Otra mirada a la relación comunicación-educación

Dada la complejidad que en términos teóricos supone la relación comunicación-educación y la diversidad de experiencias que en el terreno práctico se han realizado, mencionaremos únicamente dos desarrollos con notoria presencia en este campo, antes de exponer los lineamientos teóricos generales que servirán de base a nuestra propuesta.

Aunque ya está afortunadamente superado, uno de los enfoques que más influyó en el desarrollo de este eje, es el que se desprende del modelo informacionista de los análisis de la comunicación que parten de la división tripartita emisor-mensaje-receptor, asimilado mecánicamente al maestro como emisor, al conocimiento como el mensaje y al alumno como el receptor o destina-

tario. Con ello han surgido dos sesgos importantes: el primero que la comunicación tiende a reducirse a los aspectos cuantitativos y formales de la transmisión de conocimientos en la escuela, es decir, a la forma, a la cantidad, a los canales, a las unidades de información; el segundo, que se considera al alumno como un actor pasivo del proceso comunicativo pedagógico, lo cual supone no sólo una comunicación de carácter lineal y vertical sino el desconocimiento de los saberes que el estudiante posee, gracias a los procesos de sociali-

\* Profesor del Departamento de Investigaciones de la Universidad Central, en Santa Fe de Bogotá.

Este artículo corresponde a su intervención en la mesa de trabajo "Los medios y las mediaciones culturales", el 24 de noviembre de 1997.



### III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

zación extraescolares. A pesar de que el esquema original fue paulatinamente ampliado y la linealidad de la transmisión del mensaje se complejizó con explicaciones del funcionamiento semántico introduciendo el concepto de *código*, pasando así la idea de *transferencia* de información a *transformación* de un sistema en otro, la idea básica de este enfoque se mantiene.

En una segunda perspectiva, fuertemente asociada al modelo estructural-funcionalista y especialmente a la teoría de los "usos y gratificaciones", se elaboraron no pocos estudios en comunicación-educación y ejecutados trabajos dentro del campo de la "educación para los medios". Algunos planteamientos se fundamentan en la consideración que la principal función de los medios es satisfacer las necesidades de los individuos, en este caso, de los estudiantes, y que una comunicación para que sea educativa debe ser motivadora, persuasiva, estructurante, adaptativa, consistente, generalizadora y facilitadora de inteligibilidad.

Las llamadas *nuevas tecnologías de la educación* hacen énfasis en este enfoque y de alguna manera propenden a individualizar el fenómeno comunicativo y a reducirlo prácticamente a un problema de medios tecnológicos. La tendencia es entonces a considerar los medios masivos como reproductores de la ideología dominante, como los causantes de la pasividad de la audiencia y de muchas de las problemáticas socioculturales como *la marginalidad, la violencia, el excesivo consumismo, la agresividad*, etc., velándose así los procesos de mediación cultural de la relación de los sujetos de la educación con los medios y la relación comunicativa del proceso pedagógico en la escuela.

Frente a estas concepciones reduccionistas, compartimos la idea de definir la comunicación como el aspecto dinámico de la cultura, esto es,

como matriz de la actividad humana, pues en cualquier situación de interrelación no es posible dejar de comunicarse. Teniendo en cuenta, además, que la educación es una *práctica* cultural, se concluye que es de por sí un acto comunicativo. Sin embargo, tratándose de una forma especial de interacción por la cual el sistema social pretende influir en el saber, la conducta y las formas de valoración de los individuos, la educación es también una modalidad especial de comunicación, pues se da una intencionalidad por la cual se busca que el educando se acerque a un tipo normativo, aceptado por el entorno social.



En el examen de los procesos comunicativos de la educación deben tenerse en cuenta, en primer lugar, algunos elementos que —determinados por las características de la relación interpersonal— emergen desde fenómenos que están al margen de las intencionalidades subjetivas y de la propia conciencia de los participantes. Entre los más importantes hay que mencionar, el mecanismo de *transferencia*, en segunda instancia el de *proyección* y, finalmente, la noción de *identificación*. Es claro que atender a esta premisa significa respetar la existencia de una mediación individual en la comunicación.

De otra parte, aunque el análisis del hecho educativo no puede desconocer la figura del maestro y su propia intencionalidad comunicativa —sujeto pedagógico— debe reconocer la existencia de otras formas de mediación, al margen del estricto contacto profesor-alumno. Éstas tienen que ver, en primer lugar, con sistemas de producción del

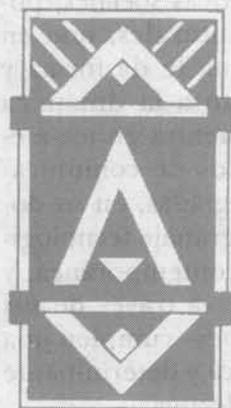


discurso –u órdenes de creación de significados– en donde se ejercen principios de control, elección y exclusión que conllevan a una recontextualización de *lo dicho* –discurso pedagógico–; y, en segundo lugar de manera más amplia, con procesos complejos de control del sujeto, de la experiencia o prácticas y del mismo discurso –dispositivo pedagógico–. En este sentido, la transformación que se ejerce con la enseñanza no se da simplemente en las formas o contenidos pedagógicos, sino que tiene que ver con las formas de producción y reproducción del poder.

El poder, en la medida en que se manifiesta y está contenido en discursos y pedagogías, permea las relaciones pedagógicas creándose un espacio de imposiciones y resistencias, de significaciones y resignificaciones. Un espacio estructurado y estructurante en el cual se regula, delimita, moldea, orienta y legitima el conocimiento, las pautas de conducta, los roles y se construyen competencias y habilidades especializadas. Todo ello bajo el marco de un universo simbólico que regula la comunicación y legitima normativa y cognoscitivamente la producción y reproducción de conocimiento.

Sin embargo, en la medida en que el contexto de la realidad contemporánea se produce una alta semiotización de la vida cotidiana, lo pedagógico deja de ser un aspecto reducido al ámbito de la escuela y abarca la totalidad de las acciones cotidianas del individuo. Lo instructivo y regulativo de la escuela se ve superado por los discursos pedagógicos que provienen de otras instituciones, de los medios masivos de comunicación, de las nuevas tecnologías de la información y de los microespacios donde se desarrollan diferentes tipos de socialidad. Esto hace que por una parte se refuercen las prácticas pedagógicas escolares,

pero por otra se propicie la posibilidad subversiva de creación de contrasentidos y resistencias a los códigos culturales dominantes, que se complejicen las relaciones de poder en el seno de las relaciones pedagógicas escolares y que se configuren nuevos *habitus*, para usar el concepto de Pierre Bourdieu.



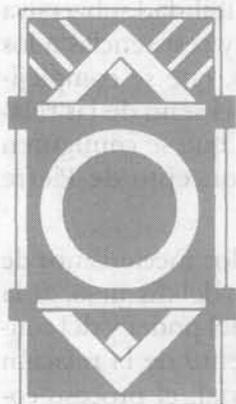
demás de los mecanismos de producción del discurso, de la dinámica del poder y del condicionamiento de la relación interpersonal, el proceso comunicativo pedagógico adquiere progresiva significación, en la medida en que se observe el contexto temporal y espacial. De este modo, cualquiera que sea el mensaje emitido, su comprensión no surge meramente del conte-

nido concreto que manifiesta sino, también, de la situación particular en que se encuentra, situación que a su vez adquiere sentido dentro de un contexto más amplio del cual hace parte.

Todo ello implica reconocer que en los procesos de educación se construyen reglas que posibilitan la creación y comprensión de los mensajes. En tanto vayan surgiendo divergencias en los postulados que rigen la producción y la recepción de estos mensajes, su sentido puede cambiar. Pero también, con el paso del tiempo, las diferencias de percepción de los mensajes y de las situaciones pueden determinar un cambio en el propio sistema de reglas. De lo cual se deduce que en la situación educativa –como en cualquier otra práctica social– debe darse otro tipo de aprendizaje diferente del que se refiere al del saber propiamente dicho: se trata del aprendizaje sobre las premisas mismas que rigen la relación comunicativa.



### III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL



tra de las dimensiones de la relación comunicación-educación a tener en cuenta, es la llamada educación para los medios. La comunicación social, este entramado heterogéneo, compuesto por múltiples prácticas sociales, políticas y culturales, que en gran medida le da forma y fundamento a la dinámica social, encuentra en los medios masivos de comunica-

ción unas instituciones privilegiadas, en su doble condición de piezas del engranaje tecnológico característico de la época contemporánea, y de dispositivos culturales que –a través de sus amplias y complejas mediaciones– cumplen una función cada vez más estratégica y determinante en la orientación de la vida colectiva.

Después de recorrer un largo camino y de superar de alguna manera las primeras apreciaciones teóricas, que concebían el proceso de recepción girando en torno del eje emisor-receptor, en el cual éste último asumía el papel de un sujeto pasivo –receptor puro– y el estudio estaba centrado en los efectos que los medios producían sobre los individuos, o aquella perspectiva que consideraba que la relación del sujeto con los medios se daba sobre la base de un sistema de usos y gratificaciones, la investigación en recepción actualmente demuestra de manera profusa el papel activo de los individuos frente a los medios y señala el lugar que ocupan las circunstancias de diverso orden, que rodean al sujeto en el proceso de recepción.

En efecto, dejar de lado la idea de que la masa es un ente homogéneo, sin capacidad de

crítica y ante todo pasiva, supuso a su vez considerar al sujeto receptor como individuo capaz de apropiarse y enfrentarse a los medios masivos de comunicación de manera crítica, como alguien que puede entablar una negociación en los procesos de significación de las propuestas de sentido que los medios le hacen. La nueva perspectiva teórico-metodológica considera a esta capacidad –competencia– y al carácter de la negociación como un hecho localizado siempre en una cultura específica. Este concepto ha sido denominado *mediación* por los investigadores. Cada proceso de interacción con los medios de comunicación se da en un escenario específico, de acuerdo al carácter del medio, y se gesta una situación particular de recepción. Escenario y situación en donde convergen las múltiples mediaciones, es decir, aquellos elementos que influyen en el proceso de recepción y que provienen de diferentes ámbitos y poseen diversas características. Pueden ser de índole cognitivo, situacional, institucional, estructural e identidad cultural. Así, la educación para los medios lo que pretende hacer es formar individuos críticos, que dialoguen con los medios masivos, que interroguen los contenidos y mensajes que desde allí se proponen y se apropien conscientemente de ellos en las distintas actividades cotidianas.

¿Cómo se puede, dentro del proceso educativo, establecer una correspondencia entre permitir el desarrollo de la persona y, al mismo tiempo, desplegar una intencionalidad ética que se proponga la construcción de valores positivos para la vida en comunidad?

El camino más expedito para abordar esta relación es la comprensión desde la antropología filosófica, pues ella indaga por las condiciones de posibilidad del despliegue de aquello que es fun-



damental en la constitución del ser humano. Esta disciplina define al individuo en dos sentidos: como una muestra indivisible de la especie, sea cualesquiera la sociedad y la cultura a la que pertenezca, pero también como un ser autónomo e independiente. El tránsito que va de un concepto a otro requiere, sin embargo, del entendimiento de los estadios del progreso de lo humano. El primero tiene que ver con la *individualización*, por la cual se distingue el individuo humano del individuo en general, lo que implica una alteridad mínima por exclusión de todos los otros, teniéndolos como referencia; el segundo con la *identificación*, mediante la cual alguien se asume a sí mismo como *yo*; el tercer estadio es el de la *imputación*, donde aparece verdaderamente el *sí-mismo*, como sujeto responsable. Este desarrollo precisa una notable correlación entre el *sí-mismo* y el *ajeno*: en su curso el *otro* pasará a ser un otro, en tanto que el individuo pase a ser un *ipse*.



ien visto, el proceso anterior nos coloca en el umbral de la ética; en la medida en que la relación con el mundo se hace en términos de evaluación, simultáneamente el individuo se valora a sí mismo, sustentado por el sentimiento fundamental de la autoestima. Si se define el ideal ético a la manera de Ricoeur, como la *intencionalidad de una 'vida buena' con y para otro en instituciones justas*, debe pensarse que el primer término *vivir bien* se relaciona con la calificación de las acciones dentro de los patrones de excelencia y su integración de lo que parece mejor para el conjunto de la propia vida, interpretación esta última que se traduce en estima de sí.

El segundo momento –con y para el otro– se refiere a la *solicitud* que se despliega en la dimensión dialogal con un otro-sí, y que toma también el rasgo de la carencia: el sí se percibe como un otro entre los otros, de tal manera que la estima del otro como sí mismo, es equivalente a la estima de sí mismo como otro.

El tercer aspecto –en instituciones justas– está implicado en el reconocimiento de un otro no conocido que posee derechos iguales; así, vivir bien se extiende a las instituciones, esto es al vivir juntos en una comunidad histórica caracterizada por costumbres comunes, más que por reglas coaccionantes. A ello se asocia la noción de poder, entendido básicamente como poder –en común– y que emana de la categoría de acción, la cual revisita un significado político en tanto contiene la idea de pluralidad –inclusión de un tercero anónimo, *otro*– y la de concertación de la acción pública. Tal sentido de la justicia supone una operación distributiva, por la cual se da el tránsito del objetivo ético del plano interpersonal al de la sociedad; así mismo, la institución como sistema de regulación sólo existe en tanto los individuos participan de ella. Por último, la noción de justicia se apoya en dos conceptos: el de igualdad y el de imparcialidad que supone la capacidad de ver desde fuera el propio interés y de reconocer que cualquier otra vida es tan valiosa como la de uno mismo.

De lo anterior se deduce que el vínculo entre moral y política es de por sí constitutivo de la *persona*, definida ésta como proyecto que media y reconcilia la noción de carácter –mundo sedimentado de los valores adquiridos *libremente*– con la idea de felicidad –bien infinito al que se aspira–. El ámbito apropiado para la realización de lo humano de la persona es la ciudad, entendida en sentido amplio como red institucional fundada en



### III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

el poder político, por cuanto no se realiza el deseo de vivir bien, sino se es miembro de una comunidad política. Ello es necesario porque la persona se define principalmente por capacidades, poderes y aptitudes que no se despliegan sino bajo el régimen de la institución política-ciudad: se requiere dar un rodeo por lo lejano para aprehender en su plenitud y densidad humana la relación con los demás.

La mediación política es igualmente legítima pues se es justo desde el momento en que se toma en serio la tríada uno mismo, el allegado, el que está lejos. Además, la función mediadora se ejerce en favor de la especificidad del poder político, dado que la noción de persona coincide con la del ciudadano preocupado por mantener el interés público, la prioridad de los proyectos a largo plazo y la preservación de los espacios de discusión para resolver los conflictos de manera tolerante.



ustamente en este último punto, radica la fragilidad de lo político que se corresponde con la fragilidad de la persona para hacerse responsable en tanto individuo y ciudadano, fragilidad esta última que se explica por la inexistencia de una mediación *inmediata* entre lo finito del carácter y la felicidad que se orienta a lo infinito. De ahí que en el terreno de la práctica, sólo el respeto por la propia persona y la del otro, tratándolas como un fin y no como un medio, es lo que posibilita el vínculo entre los dos polos. En el plano interno, dicha fragilidad se revela en el *sentimiento* como desproporción del yo consigo mismo, y se expresa en la intensidad de demandas vitales, tales

como las de posesión, poder y estima de sí. De la manera como se resuelva este *conflicto* de la desproporción del hombre consigo mismo, se constituye uno u otro proyecto de persona y por tanto de moralidad.

El recorrido que hemos seguido hasta aquí, nos permite abordar el problema de la educación en términos de hacer prevalecer una ética de la comunicación sobre una lógica instrumental y estratégica, y nos impide caer en comprensiones unilaterales del fenómeno. A pesar de la condición sintomática como se puede caracterizar la escuela y en general la educación colombiana, es precisamente considerar que no posee un único sentido de los procesos comunicativos que circulan en su interior y no tiene una estructura absolutamente omnipotente en cuanto al tipo de saber que instaura, o sobre las relaciones de interacción que regula, lo que posibilita el despliegue y la construcción de formas alternativas de discurso, de relaciones sociales y pedagógicas, y de modelos de formación y de comunicación.

Ello requiere que dentro de la escuela, maestros y directivos propicien espacios de discusión que hagan posible la generación de contrapoderes institucionales; así mismo que se permita la instauración de formas de acción horizontales como reguladores de la dimensión vertical del dominio de la autoridad, lo cual supone que se favorezca el pluralismo de las convicciones y se promuevan los desacuerdos racionales; de igual manera que se posibiliten formas de participación verdaderas en las tomas de decisión, para que se dé paso a la justicia; por último, lo que es más importante para nuestro tema, que se impulse el desarrollo personal, a partir del despliegue de las capacidades y talentos y su realización en la comunidad, es decir, que se actualice la política como mediación esencial del ser humano.



## OTRA MIRADA A LA RELACIÓN COMUNICACIÓN-EDUCACIÓN

Es claro que estas utopías no pueden sustentarse simplemente en la modernización tecnológica de la escuela o en la introducción de los medios de comunicación; al contrario, es básicamente reconociendo las mediaciones culturales que allí se desarrollan, las condiciones individuales que intervienen en la interacción y las premi-

sas que las rigen, las competencias comunicativas que despliegan los sujetos, las posibilidades de transformación o distorsión de los códigos y, en fin, los modos de construcción de sentido que surgen en la escuela, como se pueden diseñar y poner en marcha soluciones valederas.

# Educación y comunicación

TOMÁS A. VÁSQUEZ

El objetivo de este artículo es presentar una perspectiva de la comunicación en la escuela como un fenómeno analizador de los contenidos que la escuela busca difundir. Así la comunicación funciona a través de la dimensión cultural, esta queda despojada de su dimensión cultural, esta cultura pedagógica pero esta cultura pedagógica es producto de los agentes de comunicación entre los cuales se encuentran, por la escuela, tanto los maestros como los alumnos de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la cultura.

\* Profesor de la Universidad Pedagógica Nacional, en Bogotá.

Este texto corresponde a un artículo publicado en la revista "Revista de la Investigación Educativa", número 1, de 1997.

El interés y la cultura que como hoy forma de la relación entre educación y comunicación muestra una reflexión. Esto puede considerarse como un fenómeno complejo.

Al momento de establecer las relaciones entre educación y comunicación los han sido las relaciones.

El primer de carácter mediático es un tipo de investigación educativa en la que se busca establecer una comunicación y comprensión de los medios con tecnologías que también forman de un modo claro. Desde un punto de vista, establecer la escuela significa, si nos referimos a los medios en las aulas o llevar las aulas a los medios para crear las condiciones de la escuela. Es la presencia física de los aparatos que